

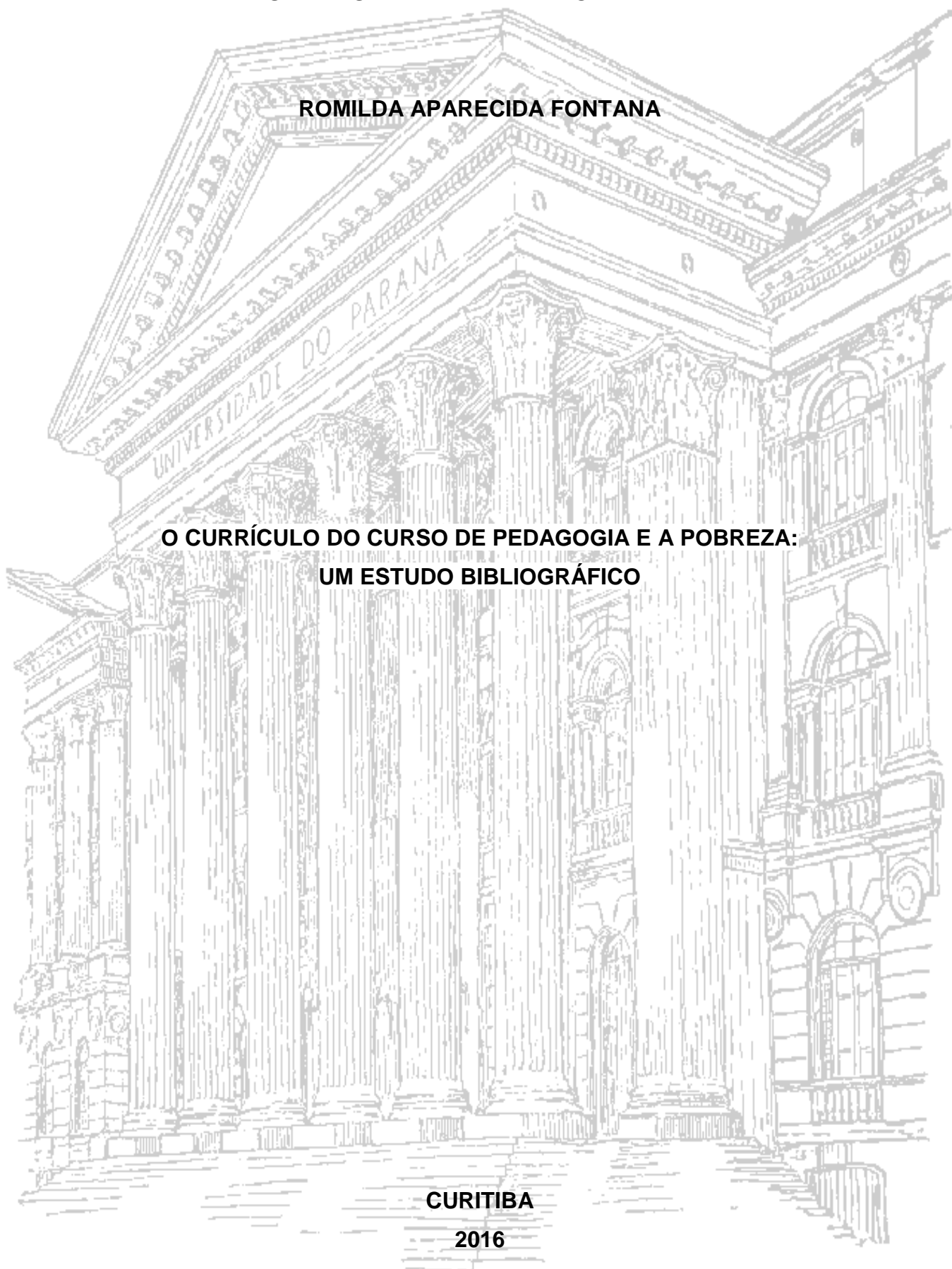
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ROMILDA APARECIDA FONTANA

**O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA E A POBREZA:
UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO**

CURITIBA

2016



ROMILDA APARECIDA FONTANA

**O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA E A POBREZA:
UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO**

Artigo apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Leticia Mara de Meira

CURITIBA

2016

O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA E A POBREZA: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO

ROMILDA APARECIDA FONTANA

RESUMO

Este artigo propõe reflexões sobre como a Instituição de Ensino Superior aborda o tema pobreza no currículo do Curso de Pedagogia, enquanto espaço e elemento de formação pedagógica. A pedagogia é definida como a ciência da educação, ou seja, campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, nas diversas práticas educativas que se realizam na sociedade. Aprofunda questões ligadas à relação entre educação e sociedade e as implicações políticas ligadas à pobreza na implementação do currículo, numa perspectiva de contextualização, a partir da realidade atual. A partir da pesquisa bibliográfica foi possível detectar nas instituições de ensino superior: Universidade do Estado da Bahia, Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal do Ceará, Universidade Federal de Santa Catarina a invisibilidade da pobreza nos projetos políticos pedagógicos. Realizar o estudo de outros estudos nos remete a metapesquisa como alternativa metodológica. Neste estudo utilizou-se autores como Pereira, Limonta, Freitas e Scheibe. Incorporar a reflexão sobre a pobreza no currículo do Curso de Pedagogia possibilita identificar experiências e práticas, bem como incorporar saberes e vivências da pobreza na formação destes profissionais.

Palavras-chave: Currículo; Pobreza; Curso de Pedagogia.

1 INTRODUÇÃO

A desigualdade social é um elemento cada vez mais presente no cotidiano das grandes cidades brasileiras. Este fenômeno tem se caracterizado como marca dos grandes centros urbanos, que são capazes de congrega, em uma mesma localidade, diferentes grupos sociais com interesses econômicos, políticos e sociais antagônicos.

Segundo FREIRE (1973), a Educação pode dirigir-se para dois caminhos: contribuir para o processo de emancipação humana ou domesticar e ensinar a ser passivo diante da realidade que está posta. Assim, a educação deve também ter agentes que se posicionem diante da realidade, que optem pela construção de um saber comprometido com a maioria popular, ou que fiquem alheios a essas questões e contribuam para a manutenção das desigualdades.

Há necessidade de uma reflexão sobre a pobreza no âmbito do Curso Superior de Pedagogia, ou seja, ela deve ser incorporada aos currículos. O objetivo deste trabalho é procurar compreender, partindo de um estudo bibliográfico, como a pobreza é tratada nos currículos dos Cursos de Pedagogia nas instituições de ensino superior.

O estudo teve como ponto de partida a hipótese de que falta conhecimento sobre a pobreza nos currículos do Curso de Pedagogia para então procurar compreender como estas instituições podem abordar o assunto que é tão importante para os graduandos, que na maioria das vezes não tem contato com a pobreza em seu cotidiano. Para tanto este estudo buscou amparo na pesquisa bibliográfica, levando em consideração pesquisas já realizadas como ponto de partida para a reflexão.

Diante da realidade vivenciada nos dias atuais, a formação do futuro Pedagogo deveria estar direcionada a formar profissionais atentos e sensíveis à origem social de seus alunos. Ao analisar as Diretrizes Curriculares de Educação Básica e as Diretrizes Curriculares de Formação Docente, percebe-se que as referências à pobreza estão diretamente ligadas ao papel da educação como um dos elementos fundamentais para combatê-la, porém continua não havendo lugar

para as vivências da pobreza e para a discussão da sua produção histórica nos currículos universitários.

O pensamento moderno de que os currículos são sínteses objetivas e pré-determinadas, acaba por bloquear conhecimentos ou, pelo menos, não trata com a devida atenção os conhecimentos produzidos que podem levar a uma compreensão diferente da pobreza. Logo, os currículos tendem a ignorar a pobreza, ao desconsiderar os(as) pobres como objeto de conhecimento e de preocupação. Tampouco conseguem pensá-los como sujeitos de conhecimento.

Pela análise da forma como os pobres são pensados nos currículos, os profissionais da educação devem refletir sobre em que medida o conhecimento e a cultura das pessoas empobrecidas são valorizados nos currículos. Não será difícil descobrir que os saberes próprios das culturas mais valorizadas ali contemplados são entendidos como a única forma de pensar válida, a única cultura nobre, a única racionalidade; que se aprendidas, inexoravelmente levarão a humanidade ao progresso. Os currículos, da Educação Básica à Superior, muitas vezes incorporaram a concepção de conhecimento e de cultura científica a que os sujeitos em situação de pobreza estariam subjulgados por não se apropriarem desses saberes científicos supostamente emancipadores. Infelizmente, na sociedade e nas políticas educativas, essa é a cultura escolar, docente e curricular que parece predominar.

Para Arroyo, os coletivos de docentes-educadores(as) devem estar atentos a essas experiências que os(as) alunos(as) trazem individualmente e como membros dos coletivos empobrecidos. É preciso que sejam aprofundadas as relações entre experiências sociais da pobreza e conhecimento, e que se pesquise em que áreas dos currículos é possível trabalhá-las. Desse modo, age-se para o reconhecimento de que toda experiência social produz saberes, que as vivências demasiado extremas da pobreza provocam indagações não somente para os(as) próprios(as) educandos(as) que as vivenciam, mas também para os conhecimentos dos currículos (ARROYO, 2013, p. 113-165).

Os currículos terão de garantir aos coletivos condenados à pobreza o direito a uma análise social da produção dos espaços de miséria em que estão submetidos e da forma como esses ambientes são utilizados para perpetuar a segregação dos sujeitos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Nacionalmente, o currículo do curso de pedagogia vem passando, nos últimos tempos, por uma série de reformulações impostas, primeiro, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/96 que instituiu o curso normal para formar professor da educação infantil e fundamental I, descredenciando o de pedagogia dessa função; seguido pela Resolução CNE/CP 01/2006 que institucionalizou as novas Diretrizes Curriculares da Pedagogia, que reconduziram esse curso para formar professores dos anos iniciais da educação básica, reorganizando essa formação sobre outros pilares, em particular, aquele da epistemologia da prática bastante criticado nos meios educacionais (SCHEIBE, 2008, 2012; RODRIGUES, KUENZER, 2007).

Na Educação, o currículo não se esgota em si mesmo, deixando antever um fenômeno inacabado e sempre dinâmico. As primeiras definições de currículo apontam para um conceito que corresponde a um plano de estudos, programa, ou melhor um planejamento, estruturado com objetivos, conteúdos e atividades para cada disciplina, o que demonstra uma noção restrita de currículo, mas ainda recorrente nas concepções de muitos docentes.

Uma acepção mais tradicional remete a ideia de currículo que incorpora o conjunto de conteúdos a ensinar (organizados por disciplinas, temas e áreas de estudo) como um plano de ação pedagógica, fundamentado e implementado num sistema, que pode apresentar-se com o formato de um documento oficial prescritivo e como guia orientador do trabalho.

O currículo e as várias acepções que comporta abriram novo espaço de debate, proporcionando aos professores e investigadores de educação uma nova tomada de consciência, de complexidade e de multiplicidade das situações.

Nesta acepção formal do termo currículo, o mesmo é considerado como um conjunto estruturado de matérias e de programas de ensino num determinado nível de escolaridade, ciclo ou domínio de estudos, servindo de eixo norteador na formação dos educandos.

A função da teoria curricular é descrever, explicar e compreender os fenómenos curriculares para a orientação das atividades resultantes da prática e sua melhoria.

Sobre a natureza do que está incluído no currículo, este busca na teoria garantir a igualdade social, aproximando todos os resultados de aprendizagem que se pretende alcançar.

As Resoluções 01 e 02/2002, do Conselho Nacional de Educação, respectivamente, instituíam diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica e a carga horária desses cursos (BRASIL, 2002).

As legislações estão no contexto das novas políticas educacionais que o país tem adotado desde os anos de 1990, e buscam atender, em parte, a uma política de nível global que demanda novas regulações para a economia e produção, refletida no campo social e educativo (OLIVEIRA, 2006, 2011).

Dentre essas políticas, estão aquelas que dizem respeito diretamente à escola e à formação docente, como, por exemplo: a) flexibilização curricular e avaliação dos seus resultados; b) ampliação do tempo pedagógico na integralização curricular; c) inserção de uma população antes fora da escola e como contrapartida aumento do valor recebido pela instituição, bem como, uma considerável bonificação para os professores de tempo integral; d) novos modelos de avaliação da aprendizagem que permita ampliar a aprovação dos estudantes, porém, necessariamente, não significa uma promoção cognitiva destes; e) formação dos professores baseada na pedagogia da prática e das competências para que esse profissional assuma as multifunções impostas à escola pelas novas políticas educacionais (OLIVEIRA, 2006, 2011; RODRIGUES, KUENZER, 2007; SCHEIBE, 2008, 2012).

Nota-se que o currículo formal ou prescritivo nos fala em uma formação dialética, consciente, transformadora, o que efetivamente não se caracteriza no dia-a-dia, na informalidade, nos fóruns de tomada de decisão ou outras instâncias onde se manifestam mais fortemente a ideologia, a ação e a cultura.

No discurso formalmente pronto e acabado de currículo, aparecem indicativos, como a visão critico-dialética da educação, formação do educador globalista/pesquisador, visão dialética da cultura, meio ambiente e do conhecimento, intencionalidade de capacitar profissional com visão político-pedagógica, formando educadores capazes de intervir no desenvolvimento educacional.

O pedagogo tem que assumir seu papel de formador científico da educação, e não apenas um mero repassador de conhecimentos, introduzindo em sua prática procedimentos que impliquem em avanços no desenvolvimento do aluno.

Enquanto o currículo explícito fala em formação do educador generalista, crítico, dialético, "agente transformador", no currículo oculto as relações são autoritárias e formais, cabendo interrogar sobre qual é a visão de mundo, de homem e de educação que permeia esse campo curricular através de seus conteúdos, das escolhas metodológicas, dos modelos de avaliação.

Sobre a importância dos conteúdos que configuram o currículo informal, Freire (1998) relembra de sua infância, advertindo que:

[...] é algo sobre que teríamos de refletir seriamente. É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou deformação, seja negligenciado. Fala-se quase exclusivamente do ensino de conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber. (FREIRE, 1998, p.48)

A cultura que daria movimento ao currículo, tem sido trabalhada nos moldes reprodutivistas nos espaços ocultos do currículo, a ponto da seleção de saberes dessa cultura ser feita de forma espontaneísta e desinteressada, deixando de contemplar a evolução da produção cultural do cotidiano e incorporar essa dinâmica na vivência curricular. A cultura vivida no currículo é estranha à realidade social local, deixando de ser um ambiente de formação científica.

Nesse sentido, as novas políticas educacionais reordenaram administrativa, financeira e pedagogicamente a escola que passa a ser o principal locus de concretização de tais políticas, suposto lugar de equidade social, ou seja, espaço obrigatório de justiça social (OLIVEIRA, 2004, 2016). Não há dúvida de que, nos contextos das novas políticas educacionais, o curso de pedagogia foi o mais impactado pela ideologia da flexibilidade por conta do seu vínculo direto com a formação docente, pois, concretamente, as novas Diretrizes vêm responder a essa ideologia, centrando a formação de pedagogos na docência da educação básica.

A partir da institucionalização dessas Diretrizes, os currículos de pedagogia foram reformulados, mas isso não significou um processo sem crítica e contradição, pelo contrário, travaram-se embates político-ideológicos de toda ordem, da concepção curricular ao sujeito forjado por esse currículo, passando por questões da ordem da didática e prática de ensino, bem como gestão da educação versos gestão do currículo, interesses (não) hegemônicos de autores/atores do currículo.

Vários autores, evidenciam que as reformulações dos currículos resultaram em relações de poder, bem como, ecletismo epistemológico e princípios curriculares

e pedagógicos contraditórios (SÁ, 2004; PAULA, 2007; TOZETTO, BRANDT, 2009; PEREIRA, 2010; FONSECA, 2010). Mas em todos eles encontramos a crítica a um dos princípios do projeto neoliberal para a educação, qual seja, o de desenvolver competências e habilidades capazes de tornar os futuros pedagogos/as aptos às novas e múltiplas funções da nova escola.

Para Saviani a escola é considerada o lugar de concretização da equidade social, depositando nela todas as esperanças de uma suposta justiça social, pois “nesse âmbito, a justiça que lhe cabe fazer é, digamos assim, a justiça pedagógica, não sendo de sua alçada a iniciativa principal no que se refere às outras formas de justiça como, no exemplo, a social e a tributária.” (SAVIANI, 2009, p. 18).

Da análise do currículo escrito deve-se partir para o currículo praticado – aquele que acontece na prática diária – na busca dos êxitos na formação, das contradições e dos equívocos epistemológicos e pedagógicos, das relações entre os atores do processo educativo, das aprendizagens adquiridas ou não, pois são essas análises que dizem se o currículo está ou não cumprindo com as finalidades para as quais foi engendrado. É nessa análise avaliativa que se corporifica:

[...] o valor de qualquer currículo, de toda proposta de mudança para a prática educativa, se comprova na realidade na qual se realiza, na forma como se concretiza em situações reais. O currículo na ação é a última expressão de seu valor, pois, enfim, é na prática que todo projeto, toda ideia, toda intenção, se faz realidade de uma forma ou outra; se manifesta, adquire significado e valor, independentemente de declarações e propósitos de partida. Às vezes, também, à margem das intenções a prática reflete pressupostos e valores muito diversos. (SACRISTÁN, 1998, p. 201).

A reflexão sobre a pobreza no currículo, deveria remeter os estudantes a identificar experiências e práticas que acontecem nas escolas, procurando incorporar as vivências e a história da pobreza nos currículos, ou seja, na formação destes profissionais.

Evidentemente, o currículo deve proporcionar o acesso ao conhecimento formal, pois a utilização de habilidades intelectuais implica na apropriação dos saberes universais, que, no mínimo, permitem ao indivíduo ter uma visão menos mística do cotidiano. No entanto, somente esses conteúdos não bastam para a preparação do educador. Seria reduzir por demais as possibilidades educacionais.

Os conteúdos ministrados, carregados de contradição e improvisação, tornam-se imperceptíveis aos docentes, que sentem o problema de forma difusa em várias facetas, porém não conseguem compreendê-lo ou explicá-lo, vez que isso

implicaria um certo equilíbrio no cerne da ação pedagógica, especialmente na transação entre currículo formal e oculto. Esta constatação reafirma o caráter reprodutivista da desordem para manter a ordem, ou seja, numa sociedade dividida em classes como esta, o extrato dominante tem necessidade dessa desarticulação, desta fragmentação disciplinar, desse individualismo humano, para mais facilmente controlar. A cumplicidade dos sujeitados com a classe dominante ocorre como algo natural, alienadamente seguindo seu curso.

O momento é por demais importante, pois os cursos de Pedagogia, assim como as outras licenciaturas, encontram-se em crise (denúncia justa feita em todos os fóruns de educadores contra o projeto neoliberal de desestímulo às licenciaturas e à Pedagogia em favor das áreas tecnológicas). Ademais, argumenta-se que a profissão da Pedagogia, está afastada do que socialmente se convencionou como profissão ideal (código de Ética, formação consolidada, reconhecimento social, identificação profissional), cuja competência apresenta falhas, não dispõe de autonomia, não tem controle e o reconhecimento social é bastante precário. Diante disto, é urgente tornar claro que o que há de realmente específico a ser trabalhado na formação do educador é a consciência identitária de sujeito ativo no processo de desenvolvimento social brasileiro.

Para Arroyo (2013), não reconhecer as vivências da pobreza leva o sistema escolar, suas políticas e seus currículos a não se articularem com as políticas sociais destinadas a reduzir as carências materiais e humanas. Quando, por exemplo, são elaboradas políticas contra a fome ou contra a violência e a desproteção da infância ou juventude pobre, a tendência é resistir a articular o sistema educacional com essas políticas, deixa-las para programas paralelos, extracurriculares, extraturno, extraclasse ou para alguns professores militantes.

De acordo com Silva (1995, p. 10), na perspectiva da teoria pós-moderna, o currículo não apenas representa, ele faz. É preciso reconhecer que a inclusão ou exclusão no *currículo* tem conexões com a inclusão ou exclusão na sociedade. Ou seja, quem tem o poder de decidir, de escolher o que ensinar, obviamente o fará de acordo com suas pretensões, assim, numa sociedade regida pelo capital, toda proposta curricular deverá levar em conta a manutenção e reprodução dessa forma social, para legitimá-la e tentar perpetuá-la. Logo, qualquer proposta que não se articule com essa lógica não logrará sucesso, ou no mínimo sofrerá fortes ataques pelo arsenal ideológico e político do capital.

3 METODOLOGIA

Durante as pesquisas no site Google Acadêmico, há vários autores/estudiosos que discorrem sobre o currículo, porém é possível perceber a ausência do tema pobreza no projeto político pedagógico das instituições de ensino superior.

O presente estudo teve como base a pesquisa bibliográfica, utilizando outros estudos de Universidades em relação a como estas abordam (se abordam) o tema pobreza em seus currículos e autores que contribuem sobre o currículo.

Ao direcionar o estudo para trabalhos de outras universidades, vai-se ao encontro da meta análise ou metapesquisa. De acordo com Roscoe e Jenkins (2005), a “meta-análise consiste em colocar diferentes estudos juntos em um mesmo banco de dados e utilizar metodologias analíticas e estatísticas para explicar a variância dos resultados utilizando fatores comuns aos estudos” (Roscoe & Jenkins, 2005: 54). Ou seja, é um procedimento metodológico que sintetiza uma determinada quantidade de conclusões num campo de pesquisa específico. Uma de suas vantagens é elevar a objetividade das revisões de literatura, minimizando possíveis vieses e aumentando a quantidade de estudos analisados. Segundo Imbeau *et al.* (2001), a “meta-análise habilita os pesquisadores a resolver disputas na literatura, a determinar que fatores tem contribuído para as diferenças sistemáticas entre os estudos e para identificar as áreas que tem sido negligenciada”. (Imbeau *et al.*, 2001, p. 03)

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Os estudos realizados referem-se a quatro instituições diferentes, sendo elas: Universidade do Estado da Bahia, Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal do Ceará, Universidade Federal de Santa Catarina, onde estes trazem reflexões diferentes acerca do currículo do curso de pedagogia no ensino superior.

O artigo publicado no periódico Espaço do Currículo em 2014, traz uma análise de conteúdo – Diretrizes Curriculares de pedagogia e o currículo do curso de pedagogia da Universidade do Estado da Bahia. Aponta que falta clareza na concepção curricular, sendo que ao mesmo tempo que evidencia no currículo a interdisciplinaridade, ora a multidisciplinaridade, transdisciplinaridade e o multiculturalismo crítico, é explícito a disciplinaridade de maneira frágil, onde os conhecimentos pincelados em vários componentes, não aprofundando os temas. O currículo traz a amplitude da atuação do pedagogo, deixando de garantir componentes curriculares que desenvolvam os atributos cognitivos e sociais como a atuação em espaços não-formais, sem correspondência com disciplinas do tipo: educação não-formal, educação social, educação organizacional, educação e organização não-governamental, dentre outras. O trabalho não fala sobre a relação entre currículo e pobreza, apesar das reflexões e atualizações, o novo currículo apresenta-se bastante flexível, cumprindo em partes o proposto de uma educação neoliberal para a educação e formação docente. O principal ponto em comum com os demais trabalhos é a formação tecnicista, que apesar das reformulações no currículo, pouco muda.

Na Tese de Doutorado referente ao currículo do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás, em 2009, a pesquisa foi feita a partir de dados empíricos e teve o trabalho docente como fonte de análise, promovendo um estudo curricular crítico. A tese apresenta vários resultados, destaca-se a constatação de que um número maior de alunos se sentem mais preparados para atuar como docentes do que para o exercício da gestão. A formação do gestor educacional no Curso de Pedagogia é um grande desafio para o planejamento e desenvolvimento curricular. Menos de um terço do quadro de docentes não trabalha em regime de tempo integral, conforme prevê o inciso II do artigo 52 da LDB 9.394/1996 Possibilita a compreensão da questão da formação do pedagogo no contexto das políticas educacionais e da reestruturação do trabalho docente na atualidade. Revela força política, intelectual e social que a universidade possui no contexto histórico atual, quando a relação trabalho e educação se apresenta como estruturante das demais relações sociais.

O trabalho mostra a realidade do sertão do Ceará, porém o texto em si não aborda a pobreza como conteúdo em seu currículo. Traz à tona a necessidade de se promover uma educação que promova a emancipação da humanidade. O ideário de

Educação para Todos, também traz à tona a equidade, que procura manter a ordem por meio da educação das classes subalternas, formando futuros docentes, não críticos e reflexivos, presos a lógica do capital, que não são capazes de intervir na sociedade que vivem.

A UFG apresenta um currículo tecnicista, que apenas reproduz práticas pedagógicas pré-estabelecidas, perdendo sua identidade de sujeito histórico construtor de uma prática social.

A leitura da monografia realizada na Universidade Estadual do Ceará – Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central (FECLESC), traz uma análise comparativa e ampara-se no método materialista histórico-dialético. Mesmo com a reforma do Estado na década de 1990, o capitalismo permanece tornando a formação de professores precária, obscurecendo ainda mais a realidade, promovendo o esvaziamento dos conteúdos escolares, formando profissionais, ora para trabalhar para as elites, ora para a classe trabalhadora, distanciando o desenvolvimento integral do homem. Apesar das pedagogias do aprender a aprender, como o construtivismo, a pedagogia do professor reflexivo, a pedagogia das competências e a pedagogia dos projetos, dentre outras, têm influenciado os educadores brasileiros atualmente. O professor exerce um papel primordial rumo a uma educação realmente transformadora, havendo a necessidade de se ter universidades que formem profissionais para uma prática pedagógica contextualizadora que se articule com a luta por uma educação emancipadora, ou seja, a emancipação da humanidade. A crise que a educação do ensino superior passa não foi resolvida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.

O artigo relaciona a formação do professor por meio do Curso Normal Superior, para atender aos alunos da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental e do curso de pedagogia que destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação, bem como planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências

educativas não-escolares e produção e difusão do conhecimento científico tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. Diante deste posicionamento o presente artigo não menciona a pobreza, relacionando-a ao currículo reformulado. Nota-se a preocupação com o tipo de formação do profissional e a que nível de ensino este irá atuar, não valorizando o público alvo em momento algum.

Ao estudar o artigo da Universidade Federal de Santa Catarina, este traz análise do modelo de formação dos Institutos Superiores de Educação e de Cursos Normais Superiores, diretrizes curriculares para o Curso de Pedagogia (Parecer CNE/CP 5/ 2005 e Resolução CNE/CP 1/2006). No Encontro Nacional para a Reformulação dos Cursos de Preparação de Recursos Humanos para a Educação, promovido pela SESU/ MEC, em Belo Horizonte (MG) em novembro de 1983, foram definidos princípios de natureza epistemológica, considerados fundamentais ou representativos para o desenvolvimento de uma formação adequada, sendo definida a docência como base, no que se refere a formação e a identidade dos profissionais da educação, inserindo a compreensão do ato educativo intencional voltado para o trabalho pedagógico escolar ou não-escolar. A prática docente, é assumida como eixo central da profissionalização no campo educacional, mobilizadora da teoria pedagógica, dando suporte conceitual e metodológico para a união entre teoria e prática.

O artigo relaciona a formação do professor por meio do Curso Normal Superior, para atender aos alunos da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental e do curso de pedagogia que destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: -planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; - produção e difusão do conhecimento científico tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. O presente artigo não menciona a pobreza relacionada ao currículo reformulado. Nota-se a preocupação

com o tipo de formação do profissional, e a que nível de ensino este irá atuar, não valorizando o público alvo em momento algum.

5 - ANÁLISE DOS DADOS

Apesar das reformulações realizadas com as diretrizes nacionais para o curso de formação docente no ensino superior, ainda há muito que se caminhar/estudar, pois as diretrizes em si não abordam uma formação reflexiva e que forme os pedagogos para atuar nas escolas ou fora delas, como vem sendo proposto pelas políticas públicas da assistência social, por exemplo, com educador social com formação em pedagogia, ou o próprio pedagogo para atuar com projetos no CRAS ou em outras áreas. Reflito sobre isso, pois formar pedagogos – técnicos - é o que vem acontecendo e estes ao se depararem com a realidade não sabem como agir, cabe então às instituições de ensino superior formar pedagogos para as diversas atuações que se fazem necessárias nos dias atuais.

A autora explana sobre o currículo da UFG no qual há contradições entre o papel relevante da instituição e a expansão e diversificação para atender as regiões interioranas e as características de programa de governo conforme prevê a Diretrizes curriculares para o ensino superior no curso de pedagogia, culminando em problemas de gestão e estrutura comprometendo a formação dos futuros pedagogos, permanecendo a formação tecnicista. Apesar do esforço da UFG em formar pedagogos que possam atuar nos mais diversificados ambientes, a mesma não trata do tema pobreza em seu currículo, como tema a ser perpassado por todas as disciplinas, na busca de proporcionar a seus educandos o conhecimento e vivência sobre a realidade que irão trabalhar.

Apesar das tentativas frustradas do governo em promover a educação para todos, este ao mesmo tempo promove a desigualdade com o capitalismo exacerbado. Mesmo com a reformulação curricular sofrida pelo Curso de Pedagogia, da FECLESC, este não oportuniza a seus educandos o contato com a realidade que seus alunos na prática docente irão vivenciar diariamente, pois mesmo com os programas de combate a pobreza, os futuros pedagogos, não conhecem os

programas e não são preparados para atuar nas mais diferentes áreas em que o pedagogo vem ganhando espaço atualmente.

A autora explicita em seu artigo a docência como base, onde a identidade e a formação do pedagogo deve ser valorizada e a prática docente assumida como eixo central da profissionalização no campo educacional, mobilizadora da teoria pedagógica. Tem como maior desafio o estabelecimento de uma formação sólida, com base no conhecimento científico e pesquisa, não cedendo a incorporação da racionalidade técnica ou do praticismo pedagógico, que promove uma prática imediatista. Fica claro que muitas dúvidas e questões ainda hão de ser resolvidas pela comunidade educacional, verificando o grau de autonomia e flexibilização do projeto político pedagógico do curso.

Analisando os trabalhos sobre a proposta curricular das instituições, nota-se que as mesmas abordam a temática políticas públicas, porém em nenhum momento fica evidente a incorporação da pobreza em seus currículos, seja nas áreas de conhecimentos ou no material didático, de forma que pudessem contribuir na formação destes profissionais, no que se diz respeito a pobreza, que é tão persistente em nossa sociedade.

6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A despeito dos avanços logrados em relação a propostas anteriores, estudos realizados demonstram haver certo descompasso entre o projeto de sociedade defendido historicamente pelos profissionais da educação e as perspectivas profissionalizantes propugnadas pelas diretrizes nacionais para os educadores.

As reformas promovidas têm como pressuposto fundamental o atendimento às necessidades educativas dos alunos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio e não necessariamente àquelas relacionadas ao preparo intelectual e emancipatório do professor, não valorizando e respeitando a pobreza no currículo das instituições de ensino superior. Conforme prevê documento da UNESCO (2003) os professores são atores centrais para a construção de novas estratégias educacionais que respondam aos desafios do mundo globalizado, o que requer assegurar sua formação permanente, motivação e adequada remuneração.

É evidente que os cursos de Pedagogia proporcionam conhecimentos técnicos, longe da realidade da qual o futuro pedagogo irá trabalhar. A ausência de formação para os docentes das universidades que atuam no Curso de Pedagogia proporciona uma formação fragmentada e técnica, longe da realidade da qual os estudantes vivem, devido ao tecnicismo vigente.

A pobreza em momento algum é citada ou valorizada no currículo dos trabalhos estudados, mostrando a fragilidade da formação dos pedagogos universitários, que formam novos pedagogos.

Chamam a atenção os princípios norteadores da matriz curricular, os quais grosso modo, podem ser condensados em: conhecimento do espaço escolar, construção do professor pesquisador, ou seja, reflexivo, participação nas atividades de gestão e pluralidade de conhecimento.

As disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica, possuem uma conotação de intervenção prática na realidade escolar, o que de fato colabora ainda mais com a formação dos estudantes, diante da atual demanda dos futuros pedagogos a serem inseridos no mercado de trabalho.

A leitura de diferentes textos nos leva a uma reflexão acerca da ausência de conhecimento e convivência dos estudantes do Curso de Pedagogia, com a real demanda dos dias atuais em relação a pobreza, da qual as escolas atendem.

Conclui-se que há nos dias de hoje a urgência de se reformular o currículo dos Cursos de Pedagogia, oportunizando aos futuros pedagogos, o contato com a realidade que estes irão vivenciar, vivência esta que traz a pobreza como objeto de sua reformulação, não levando em consideração somente a educação escolar, mas os demais setores que vêm demandando o trabalho do pedagogo.

REFERENCIAS

UNESCO. XIII **Conferência Ibero-americana de Educação**: Declaração de Tarija, Bolívia: 2003-Disponível em: www.unesco.org.br

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis. Editora Vozes, 2013.

BRASIL, **Resolução do Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno, 01, de 18 fevereiro de 2002**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de

Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*. Brasília, 09 de abril de 2002. Seção I, p. 31.

BRASIL, **Resolução do Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno, 02, de 19 fevereiro de 2002.** Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*. Brasília, 04 de março de 2002. Seção I, p. 09.

FONSECA, Maria Verônica R. de **A construção sócio-histórica do currículo do curso de pedagogia na UFRJ (1980/1990):** entre influências externas e internas. *Revista educação em Perspectiva*. Viçosa, Universidade Federal de Viçosa, v. 1, n. 1, p. 117-135, jan./jun. de 2010.

FREIRE, P. **Educação para a liberdade.** Porto: Escorpião, 1973.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*/ Paulo Freire, São Paulo, Editora Paz e Terra, 1998 – 7ª ED. – Coleção Leitura1.

IMBEAU, L. M.; PETRY, F. & LAMARI, M. (2001). Left-right party ideology and government policies: A meta-analysis. *European Journal of Political Research*, 40: 1.

OLIVEIRA, D. A. **A reestruturação do trabalho docente:** precarização e flexibilização. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 25/10/2016.

OLIVEIRA, D. A. Gestão democrática da educação no contexto da reforma do Estado. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Gestão da educação:** impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2006. p. 91-112

OLIVEIRA, D. A. A nova regulação de forças no interior da escola: carreira, formação e avaliação docente. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, ANPAE, v. 27, n. 1, p. 25-38, jan./abr., 2011.

PAULA, J. T. S. Santos e. **A reformulação curricular do curso de pedagogia da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense:** um estudo histórico. *Dissertação*. Mestrado em Educação. Universidade Católica de Petrópolis. Faculdade de Educação da Baixada Santista. Rio de Janeiro, 2007. p. 111

PEREIRA, A. Currículo e formação do(a) pedagogo(a) frente às novas diretrizes do curso de pedagogia: relato de uma experiência de reformulação curricular. **Revista E-curriculum**, São Paulo, v.6 n.2, p. 2-23, Dezembro 2010. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/766/76619157003.pdf>

RODRIGUES, M. F. KUENZER, Acácia Zeneida. As diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: uma expressão da epistemologia da prática. **Revista Olhar de Professor**. Ponta Grossa, PR, v. 10, n. 1, p. 35-62, 2007. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1474/1119>. Acesso em 27/10/2016.

ROSCOE, D. D. & JENKINS, S. (2005). A Meta-Analysis of Campaign Contributions' Impact on Roll Call Voting. *Social Science Quarterly*, Vol. 86, n. 1.

SÁ, M. R. G. B.. **Hermenêutica de um currículo**: o curso de pedagogia da UFBA. 2004. 250f. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2004.

SACRISTÁN, J. G. **Plano do currículo, plano do ensino**: o papel dos professores/as. In: SACRISTÁN, J. Gimeno e GÓMEZ, A. I. Pérez. *Compreender e Transformar o Ensino*. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 197-232.

SAVIANI, D. O paradoxo da educação escolar: análise crítica das expectativas contraditórias depositadas na escola. **PEDAGOGIA EM DEBATE**, Universidade Tuiuti do Paraná. 2009. *Anais...* Curitiba, 2009. Disponível em: http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa/pdfs/cad_pesq10/2_o_paradoxo_cp10.pdf. Acesso em: 15 de novembro de 2016.

SCHEIBE, L. Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: trajetória longa e inconclusa. **Caderno de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 43-62, jan./abr., 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/04.pdf> Acesso em: 15 de março de 2008.

SCHEIBE, L. **A contribuição da ANFOPE para a compreensão da formação do Pedagogo no Brasil**. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/24/ts1.doc . Acesso em: 02 de dezembro de 2012.

SILVA, T. T. da. Apresentação. IN: GOODSON, Ivor F. Currículo: **Teoria e História**; tradução de Attílio Brunetta; revisão da revisão da tradução: Hamilton Francischetti - Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

TOZETTO, A. S. BRANDT, C. F. **A formação inicial de professores no contexto das reformas curriculares**: análise da identidade docente num curso de pedagogia. IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE. III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 2009, Pontifícia Universidade Católica do Paraná. *Anais...* Paraná, 26 a 29 de outubro de 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3501>

ZANOLLA, S. R. S. Reflexões acerca da reformulação do currículo do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFG. **Inter-Ação - Revista da Faculdade de Educação da UFG**. Goiânia, Universidade Federal de Goiás, v. 32, n. 2, p. 391-399, jul./dez. de 2007.